

Konzepte modularer Nachqualifizierung: Hintergrund, aktuelle Entwicklungen und praktische Anwendung

Wolf, Markus; Hecker, Kristin; Kohl, Matthias; Pfeiffer, Iris

Veröffentlichungsversion / Published Version

Arbeitspapier / working paper

Empfohlene Zitierung / Suggested Citation:

Wolf, M., Hecker, K., Kohl, M., & Pfeiffer, I. (2018). *Konzepte modularer Nachqualifizierung: Hintergrund, aktuelle Entwicklungen und praktische Anwendung*. (f-bb-Working Paper, 1). Nürnberg: Forschungsinstitut Betriebliche Bildung gGmbH -f-bb-. <https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0168-ssoar-66410-7>

Nutzungsbedingungen:

Dieser Text wird unter einer CC BY-SA Lizenz (Namensnennung-Weitergabe unter gleichen Bedingungen) zur Verfügung gestellt. Nähere Auskünfte zu den CC-Lizenzen finden Sie hier: <https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/deed.de>

Terms of use:

This document is made available under a CC BY-SA Licence (Attribution-ShareAlike). For more Information see: <https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0>

Markus Wolf, Kristin Hecker, Dr. Matthias Kohl, Dr. Iris Pfeiffer

Konzepte modularer Nachqualifizierung: Hintergrund, aktuelle Entwicklungen und praktische Anwendung

Arbeitspapier im Rahmen der Workshops „Schritt für Schritt zum Berufsabschluss“ - Rahmenbedingungen und Umsetzung von Teilqualifizierungen in der beruflichen Bildung

Impressum

f-bb-Working Paper
Schriftenreihe des Forschungsinstituts Betriebliche Bildung (f-bb)
ISSN 2699-0873

Herausgegeben von

Susanne Kretschmer und Dr. Iris Pfeiffer
Forschungsinstitut Betriebliche Bildung (f-bb) gGmbH
Rollnerstraße 14
90408 Nürnberg
www.f-bb.de

Das Forschungsinstitut Betriebliche Bildung (f-bb) arbeitet seit 2003 an der Weiterentwicklung des Systems der beruflichen Bildung durch Forschung in Deutschland und international. Das Leistungsspektrum umfasst die Durchführung von Modellversuchen, Gestaltungs- und Transferprojekten, die wissenschaftliche Begleitung von Förderprogrammen, die Evaluation von Verordnungen und Maßnahmen sowie die Umsetzung von Fallstudien, empirischen Erhebungen und Analysen.

Autorinnen und Autoren

Markus Wolf, Kristin Hecker, Dr. Matthias Kohl, Dr. Iris Pfeiffer

Erscheinungsjahr

2018

Diese Publikation ist frei verfügbar zum Download
unter www.f-bb.de/

Zitiervorschlag

Wolf, M./Hecker, K./Kohl, M./Pfeiffer, I. (2018): Konzepte modularer Nachqualifizierung:
Hintergrund, aktuelle Entwicklungen und praktische Anwendung. f-bb-Working Paper, 01/18

Diese Publikation ist unter folgender Creative-Commons-Lizenz veröffentlicht:



Inhalt

| | |
|---|----|
| Abkürzungsverzeichnis..... | 4 |
| 1. Einleitung | 4 |
| 2. Modulare Qualifizierungskonzepte: Begriff, Zielgruppen und Anwendung | 5 |
| 2.1. Was sind modulare Qualifizierungskonzepte? | 5 |
| 2.2. Für wen werden modulare Qualifizierungskonzepte entwickelt?..... | 6 |
| 2.3. Modulare Qualifizierung von geringqualifizierten Erwachsenen | 7 |
| 3. Bundesweit relevante Entwicklungsarbeiten modularer Konzepte im Überblick | 9 |
| 4. Modulare Qualifizierungskonzepte in der Praxis anhand des Beispiels „Berufskraftfahrer/in“ | 13 |
| 4.1. Module: Ausbildungsbausteine und Teilqualifikationen..... | 13 |
| 4.2. Vergleich der Konzepte | 16 |
| 5. Standardisierung, Zielgruppen und Weiterentwicklung modularer Qualifizierungskonzepte: Bestehende und künftige Herausforderungen..... | 19 |
| 5.1. Standardisierung unterschiedlicher modularer Qualifizierungskonzepte | 19 |
| 5.2. Zielgruppen modularer Qualifizierungskonzepte | 22 |
| 5.3. Weiterentwicklung modularer Qualifizierungskonzepte | 24 |
| 6. Zusammenfassung und Fazit | 24 |
| 7. Literatur | 25 |

Abkürzungsverzeichnis

| | |
|------|---|
| AB | Ausbildungsbausteine |
| AGI | Arbeitgeberinitiative Teilqualifizierung |
| AO | Ausbildungsordnung |
| ARP | Ausbildungsrahmenplan |
| BA | Bundesagentur für Arbeit |
| BMBF | Bundesministerium für Bildung und Forschung |
| RLP | Rahmenlehrplan |
| TQ | Teilqualifikationen/Teilqualifizierungen |

1. Einleitung

Seit mehreren Jahren werden modulare Qualifizierungskonzepte in Politik und Wissenschaft diskutiert und in verschiedenen Initiativen erprobt und angewendet. Beispiele hierfür sind Ausbildungsbausteine (AB) des Bundesministeriums für Bildung und Forschung (BMBF), berufsanschlussfähige Teilqualifikationen (TQ) der Bundesagentur für Arbeit (BA) oder der Arbeitgeberinitiative (AGI). Als Maßnahme der Nachqualifizierung für Geringqualifizierte spielen diese Konzepte eine zunehmend wichtige Rolle. So geben im Expertenmonitor des Bundesinstituts für Berufsbildung (BIBB) 65 Prozent der befragten Experten/innen an, dass Möglichkeiten einen Berufsabschluss über TQ zu erwerben einen (viel) höheren Stellenwert haben sollten (vgl. Ebbinghaus 2018, S. 12).

Ziel des vorliegenden Arbeitspapiers ist die Einordnung und Darstellung derzeit relevanter modularer Qualifizierungskonzepte. Hierfür wird zum einen der aktuelle Forschungs- und Entwicklungsstand zusammengefasst. Neben wissenschaftlichen Publikationen zu diesem Themenbereich basiert die Zusammenfassung vor allem auf Primärliteratur zu vorhandenen Angeboten, wie beispielsweise Handreichungen oder Leitfäden. Zudem wird anhand eines Praxisbeispiels die Umsetzung von modularen Qualifizierungskonzepten näher beleuchtet.

Zum anderen werden im Arbeitspapier die Ergebnisse von zwei Workshops mit Fachleuten aus Bildungsforschung und –praxis, Wirtschaft und Verwaltung dargestellt. Themen dieser Workshops waren Möglichkeiten für eine Standardisierung verschiedener Angebote sowie Zielgruppen modularer Qualifizierungskonzepte.

Im Folgenden wird zunächst der politische und wissenschaftliche Hintergrund umrissen, die Zielgruppe modularer Qualifizierungskonzepte dargestellt und genauer auf den Bereich der Nachqualifizierung eingegangen (2). Darauf aufbauend werden die derzeit bundesweit rele-

vantesten Initiativen skizziert (3). Zur Verdeutlichung wird die Umsetzung solcher Konzepte anhand eines Praxisbeispiels näher erläutert (4). Im letzten Teil werden die wichtigsten Ergebnisse der Experten/innenworkshops zusammengefasst (5).

2. Modulare Qualifizierungskonzepte: Begriff, Zielgruppen und Anwendung

In Deutschland wurden in den vergangenen Jahren verschiedene Konzepte zur modularen Qualifizierung in der beruflichen Bildung entwickelt und umgesetzt. Der folgende Abschnitt ordnet diese Konzepte in den Kontext der Berufsbildungs- und Arbeitsmarktforschung ein und stellt Zielgruppen sowie mögliche Vorteile modularer Qualifizierungskonzepte im Bereich der Nachqualifizierung dar.

2.1. Was sind modulare Qualifizierungskonzepte?

Aus Perspektive der Berufsbildungsforschung lassen sich die einleitend benannten Konzepte des BMBF, der BA und der AGI in eine weitere Debatte um eine Modularisierung der beruflichen Bildung einordnen. Module können verstanden werden als „in sich geschlossene Teile einer Gesamtheit“ und Modularisierung als der „Prozess des Ins-Verhältnis-Setzen von Teilen und Gesamtheit“ (Pilz 2005, S. 209). Im engeren Sinn meint Modularisierung die Gliederung der Inhalte geregelter Ausbildungsberufe in einzelne Teile, die sich in ihrer Gesamtheit zu einem Berufsbild zusammensetzen. Module und Modularisierung beschreiben dabei als übergeordnete Begriffe eine teilweise kontrovers geführte wissenschaftliche und politische Debatte über die grundsätzliche Ausrichtung beruflicher Bildung (vgl. Pilz 2008, Kloas 2007). Modulare Berufsbildung wird dabei immer wieder mit angelsächsischen Berufsbildungssystemen in Verbindung gebracht und idealtypisch der traditionellen deutschen Berufsausbildung gegenübergestellt (vgl. Li/Pilz 2016, S. 2 ff.; Pilz 2008, 2009).

Modulare Konzepte in der Praxis, wie AB oder TQ, beziehen sich zum einen direkt auf diese Grundidee der Modularisierung: So werden die Ausbildungsinhalte anerkannter Ausbildungsberufe, wie sie in den Ordnungsmitteln formuliert sind, in einzelne Teile gegliedert, die sich wiederum zum ursprünglichen Berufsbild zusammensetzen. Zum anderen grenzen sich diese Konzepte von der benannten Grundlagendebatte dadurch ab, dass sie nicht als idealtypischer Gegenentwurf zum System der beruflichen Bildung gesehen werden, sondern andere Zielsetzungen verfolgen und andere Zielgruppen als die traditionelle duale Berufsausbildung in den Blick nehmen (vgl. Rulands 2009, S. 35 sowie [Kapitel 2.2](#) und [2.3](#)). Um

einerseits die Nähe dieser Konzepte zur Grundidee der Modularisierung zu verdeutlichen und andererseits die Distanz zu der Debatte um eine grundsätzliche Ausrichtung der Berufsbildung, wird im vorliegenden Arbeitspapier der Begriff der *modularen Qualifizierungskonzepte* verwendet, um die angesprochenen Konzepte gemeinsam zu benennen.

Erste Ansätze für eine Modularisierung der beruflichen Bildung in Deutschland reichen bis in die 1970er Jahre zurück. Zu Beginn der 1990er Jahre rückten Ideen einer Modularisierung in der Berufsausbildung verstärkt in den Fokus der politischen und wissenschaftlichen Debatte (vgl. Pilz 2009, S. 8 f.). Neue Impulse erhielt die Diskussion Mitte der 2000er mit den Ergebnissen des Innovationskreises Berufliche Bildung (IKBB). 2006 kamen in diesem Gremium auf Initiative von Bundesbildungsministerin Schavan Berufsbildungsexperten/innen zusammen, um Empfehlungen für Strukturverbesserungen im Berufsbildungssystem zu erarbeiten. Ziel der Initiative war es, eine stärkere Systematisierung und Anschlussfähigkeit der Bildungsmaßnahmen des Übergangsbereichs voranzutreiben, in den Schulabgänger/innen ohne Ausbildungsplatz (sog. Altbewerber/innen) einmündeten. Dieter Euler und Eckart Severing wurden in diesem Zusammenhang vom BMBF beauftragt, eine Expertise zum Thema AB zu verfassen (vgl. BMBF 2014a, S. 134). Die im Rahmen der Expertise entwickelten Vorschläge zur Erprobung von AB in Modellprojekten (vgl. Euler/Severing 2007, S. 10 ff.) wurden in die Empfehlungen des IKBB aufgenommen und später angewandt (vgl. Abschnitt 3). Infolge der Entwicklung von AB wurden verschiedene Initiativen gestartet, die jedoch teils auf unterschiedliche Zielgruppen fokussierten.

2.2. Für wen werden modulare Qualifizierungskonzepte entwickelt?

Die wichtigste Zielgruppe der AB sind Schulabgänger/innen ohne Ausbildungsplatz in Bildungsmaßnahmen des Übergangsbereich. Da diese Maßnahmen kaum auf die Ausbildungszeit angerechnet werden und nur selten der direkte Übergang in eine Ausbildung gelingt, gelten sie als ineffektive Warteschleife (BMBF 2014b, S. 16; Wittig/Neumann 2016, S. 4). Durch AB und eine Flexibilisierung des Zugangs und des Wechsels sollen für Altbewerber/innen Möglichkeiten geschaffen werden, abschlussrelevante und anrechenbare Teile einer beruflichen Ausbildung zu absolvieren (vgl. Euler/Severing 2007, S. 34).

Als eine weitere Zielgruppe werden junge Erwachsene ohne Berufsabschluss im Bereich der Nachqualifizierung genannt (vgl. auch BMBF 2014, S. 14 ff.). Modulare Qualifizierungskonzepte, wie die TQ der BA und der AGI, fokussieren stärker auf diese zweite Personengruppe – genauer, auf geringqualifizierte Erwachsene ab einem Alter von 25 Jahren, welche für eine reguläre Ausbildung nicht mehr infrage kommen (vgl. BA o.J., S. 1; DIHK 2013, S. 1; AG-I 2018). Grund hierfür ist das Verständnis der relevanten Arbeitsmarktakteure von Ziel und Zweck modularer Qualifizierungskonzepte: So vertreten der Deutsche Industrie- und Han-

delskammertag (DIHK) und die Bundesvereinigung der Deutschen Arbeitgeberverbände (BDA) die Position, dass modulare Qualifizierung besonders für Geringqualifizierte ab einem Alter von 25 Jahren ein sinnvolles Instrument seien (vgl. DIHK 2013, S. 2; BDA 2015, S. 6). Für Personen unter 25 Jahren ohne abgeschlossene Ausbildung sei laut DIHK hingegen der Übergang in eine reguläre Ausbildung vorzuziehen (DIHK 2013, S. 2). Zudem stehen der Zentralverband des Deutschen Handwerks (ZDH) und der Deutsche Gewerkschaftsbund (DGB) einer Modularisierung der beruflichen Bildung, wie oben beschrieben, grundsätzlich kritisch gegenüber, da sie diese im Widerspruch zum Berufsprinzip sehen. Allerdings konstatieren ZDH und DGB zugleich, dass für Personen, die älter als 25 Jahre alt sind und keinen qualifizierten Berufsabschluss haben oder längere Zeit arbeitslos sind, „die Teilnahme an teilqualifizierenden Maßnahmen sinnvoll sein [kann]“ (ZDH/DGB 2014, S. 3).

Damit herrscht im Hinblick auf die Zielgruppe der geringqualifizierten Erwachsenen ab einem Alter von 25 Jahren ein hoher Konsens. Im Gegensatz dazu wird die Zielgruppe der Altbewerber/innen nur von den AB explizit benannt und ist sowohl von Arbeitgeber- als Arbeitnehmerakteuren nicht als Zielgruppe von modularer Qualifizierung vorgesehen. Das vorliegende Arbeitspapier wird daher vorwiegend modulare Qualifizierung für die Zielgruppe der geringqualifizierten Personen über 25 Jahren im Bereich der Nachqualifizierung thematisieren. Der folgende Abschnitt fokussiert auf Problemlagen und mögliche Lösungen durch Nachqualifizierung, speziell durch modulare Qualifizierungskonzepte.

2.3. Modulare Qualifizierung von geringqualifizierten Erwachsenen

Nach gängiger Definition gelten als Geringqualifizierte solche Personen, die entweder über keinen anerkannten Berufsabschluss verfügen oder über einen Berufsabschluss verfügen, der nicht verwertbar ist. Das ist beispielsweise der Fall, wenn der Abschluss im Ausland erworben wurde oder die Person den Beruf für längere Zeit nicht ausgeübt hat (vgl. Baethge/Severing 2015, S. 9; BA 2018, S. 42). Somit sind die Lebenslauf- und Qualifikationsprofile, die unter dem Merkmal geringqualifiziert zusammengefasst werden, sehr heterogen. Hierzu zählen beispielsweise Personen ohne abgeschlossene Schulbildung ebenso wie Personen, die nach einer längeren Phase der Unterbrechung wieder in den Beruf zurückkehren (vgl. Baethge/Severing 2015, S. 9 f.; BIBB 2018, S. 1).

Sowohl aus individueller als auch aus gesamtgesellschaftlicher Sicht ist das Fehlen eines Berufsabschlusses problematisch. Denn Geringqualifizierte tragen ein überdurchschnittlich hohes Arbeitslosigkeitsrisiko: 2016 war rund ein Fünftel von ihnen arbeitslos, während dies bei Personen mit Berufsabschluss nur ungefähr fünf Prozent betraf (vgl. IAB 2017, S. 2 f.). Darüber hinaus besteht für Geringqualifizierte ein besonders hohes Risiko langzeitarbeitslos zu werden. Neben materiellen Einbußen ist Arbeitslosigkeit auch verbunden mit einem er-

höhten Risiko sozialer Exklusion und erheblichen psychischen Belastungen (vgl. Brinkmann/Dörre/Röbenack 2006; Sen 1997).

Verstärkt wird das Arbeitslosigkeitsrisiko durch den Strukturwandel und die technologische Entwicklung: In den letzten Jahren sind immer mehr Einfacharbeitsplätze im produzierenden Gewerbe verloren gegangen; dem Wirtschaftszweig, der traditionell einen Großteil der Geringqualifizierten aufgenommen hat. Dieser Verlust wurde auch durch die Zunahme entsprechender Arbeitsplätze im Dienstleistungssektor nicht kompensiert. Da aktuelle Arbeitsmarkprognosen einen weiteren Abbau von Einfacharbeitsplätzen vorhersagen, bleibt das Beschäftigungsrisiko Geringqualifizierter trotz der guten Arbeitsmarktlage bestehen (vgl. Helmrich et al. 2012, S. 4 f.; Bogai et al. 2014). Desweiteren steigen im Zuge des technologischen Wandels die Qualifikationsanforderungen an Beschäftigte (vgl. Dengler/Matthes 2018, S. 11). Insbesondere die Bedeutung prozeduralen und strategischen Wissens nimmt zu, welches einer dauerhaften Erneuerung und Weiterentwicklung im Arbeitskontext bedarf. Gleichzeitig fehlen zunehmend Fachkräfte: Projektionen zeigen, dass in den kommenden Jahren insbesondere im Bereich der mittleren Bildungsabschlüsse Engpässe entstehen werden (vgl. Helmrich et al. 2012; Zika et al. 2015).

Aufgrund der beschriebenen individuellen und gesamtgesellschaftlichen Probleme kommt der Nachqualifizierung von Personen mit geringer Qualifikation eine besondere Bedeutung zu. Maßnahmen, die den (nachträglichen) Erwerb eines Berufsabschlusses ermöglichen, spielen hierfür eine wichtige Rolle. Denn Geringqualifizierte sind in der beruflich-betrieblichen Weiterbildung unterrepräsentiert. Notwendig sind aus diesem Grund gesonderte arbeitsmarkt- und bildungspolitische Interventionen, die auf diese Personengruppe fokussieren (Baethge/Severing 2015, S. 10). Dazu zählen neben Formen modularer Qualifizierung auch Umschulungen oder Vorbereitungskurse zur Externenprüfung (vgl. Gutschow 2015, S. 18).

Der Vorteil dieser Nachqualifizierungsmaßnahmen besteht zum einen darin, dass sie auf Problemlagen der Geringqualifizierten eingehen können, zum Beispiel durch eine im Vergleich zur Ausbildung verkürzte Qualifikationsdauer (vgl. Gutschow 2015, S. 22; Baethge/Severing 2015, S. 13 f.). Zudem soll durch die Fokussierung auf den Erwerb eines Berufsabschlusses eine nachhaltige Integration in den Arbeitsmarkt gewährleistet werden, die in der Regel in kürzeren Bildungs- und Trainingsmaßnahmen nicht erreicht wird (vgl. Gutschow 2015, S. 19 f., Baethge/Severing 2015, S. 11).

Mit Blick auf die Zielgruppe – die häufig in ihrer Bildungskarriere negative Lernerfahrungen gemacht haben – läge laut Befürwortern ein wesentlicher Vorteil modularer Qualifizierung in der Verringerung von Motivationsbarrieren. Durch die in Teile gegliederte Struktur wird eine kontinuierliche Rückmeldung über den Qualifikationsfortschritt ermöglicht, wodurch die Motivation der Teilnehmenden gesteigert werden soll. Andere, längerfristig orientierte Maßnahmen, wie beispielsweise Umschulungen, würden Teilnehmende aus „persönlichen,

sozialen oder motivationalen Gründen (...) nur schwerlich erfolgreich bestehen können“ (Neumann 2011, S. 3). Zudem können in Modulen Kenntnisse, Fertigkeiten und Fähigkeiten einzeln geprüft und zertifiziert werden und unter Umständen direkt am Arbeitsmarkt verwertet werden (vgl. Baethge/Severing 2015, S. 13).

Ein weiterer Vorteil bestünde zudem in der individuellen und flexiblen Gestaltung, welche der hohen Heterogenität der Zielgruppe Rechnung trägt (vgl. Neumann 2011, S. 3 f.; Baethge/Severing 2015, S. 13 f.). Modulare Qualifizierungskonzepte ermöglichen flexible Ein- und Ausstiege, durch die sowohl die berufliche Vorerfahrung von Teilnehmenden berücksichtigt werden könne als auch individuelle soziale Hintergründe, wie beispielsweise die Notwendigkeit für Pflege und Kindererziehung. Voraussetzung für einen flexiblen Einstieg aufgrund vorhandener beruflicher Vorerfahrungen ist die Erfassung der bereits erworbenen Kompetenzen. Die Kompetenzfeststellung erlaubt eine individuelle und passgenaue Auswahl an Qualifizierungsmodulen (Hecker und Schley, im Druck). Umgekehrt sind flexible Ausstiege möglich, wenn sich Beschäftigungsoptionen ergeben. Dadurch wird sowohl für Geringqualifizierte als auch für Betriebe der Einstieg in eine solche Qualifizierungsmaßnahme erleichtert (Baethge und Severing 2015, S. 13).

3. Bundesweit relevante Entwicklungsarbeiten modularer Konzepte im Überblick

Gemein ist den modularen Qualifizierungskonzepten wie AB oder TQ, dass sie sich – wenn auch in unterschiedlichem Ausmaß – am Berufsprinzip und den jeweils geltenden Ordnungsmitteln orientieren, die modularen Ansätze also aus den bestehenden Regelungen der dualen Ausbildung abgeleitet werden. Die Module sind einzeln absolvierbar, decken in ihrer Gesamtheit jedoch das in den Ordnungsmitteln definierte Ausbildungsberufsbild vollständig ab. Damit sollen die modularen Qualifizierungskonzepte auf den Erwerb des Berufsabschlusses via Externenprüfung nach § 45 Abs. 2 BBiG bzw. § 37 Abs. 2 HwO vorbereiten. Bei der Ausgestaltung der einzelnen Module stehen zudem die berufliche Handlungsfähigkeit sowie die Lernergebnisorientierung im Zentrum. Im Folgenden werden die wichtigsten modularen Qualifizierungskonzepte überblicksartig vorgestellt.

Ausbildungsbausteine des BMBF: Vor dem Hintergrund der Empfehlungen des IKBB beauftragte das BMBF 2007 das Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB), bundeseinheitliche AB zu entwickeln. Daraufhin wurden unter Einbeziehung von Experten der Praxis und Fachverbänden zunächst für 14 Ausbildungsberufe AB entwickelt (vgl. Ekert/Grebe 2014, S. 15). Diese wurden ab 2009 im Programm JOBSTARTER CONNECT in verschiedenen Modellprojekten bundesweit erprobt (vgl. BMBF 2014a, S. 18 ff. und S. 136).

Für acht weitere Ausbildungsberufe wurden ab 2015 AB erprobt. Insgesamt liegen derzeit in 22 Ausbildungsberufen AB vor (vgl. dazu genauer: BMBF 2014a, 2018; Ekert/Grebe 2014; Frank/Grunwald 2008).

Berufsanschlussfähige Teilqualifikationen der BA: Im Rahmen des 2009 gestarteten Projekts „Optimierung der Qualifizierungsangebote für gering qualifizierte Arbeitslose“ hat das Forschungsinstitut Betriebliche Bildung (f-bb) im Auftrag der BA und mit Unterstützung des Instituts für Wirtschaftspädagogik der Universität St. Gallen (IWP-HSG) berufsanschlussfähige TQ in fünf Berufen und einem nicht beruflich geordneten Tätigkeitsfeld entwickelt und erprobt (vgl. BA 2013, S. 4). Anschließend wurden TQ für vier Berufe in das Regelangebot der BA übernommen und kommen derzeit neben den oben beschriebenen AB im Programm „Weiterbildung Geringqualifizierter und beschäftigter älterer Arbeitnehmer in Unternehmen“ (WeGebAU) und in der „Initiative zur Flankierung des Strukturwandels (IFlaS)“ via Gutscheilverfahren zum Einsatz (vgl. dazu BA 2013, 2018a; Frank 2014, S. 41 f.; Neumann 2011; Wittig/Neumann 2016, S. 9 f.).

Arbeitgeberinitiative Teilqualifizierung: In der Arbeitgeberinitiative Teilqualifizierung „Eine TQ besser“ (AGI) haben sich die deutschen Arbeitgeberverbände mit den Bildungswerken der deutschen Wirtschaft zusammengeschlossen haben, um in verschiedenen Berufen TQ zu erproben und zu zertifizieren. Von den Bildungswerken der Wirtschaft wurden dabei TQ entworfen – teils für Berufe, für die bereits AB und TQ vorlagen, teils auch für andere Ausbildungsberufe (vgl. Wittig/Neumann 2016, S. 10). In den Konstruktionsprinzipien orientiert sich die Initiative an den Vorgaben der BA und zum Teil wurden diese TQ in Anlehnung an die curriculare Struktur des BA-Konzepts entwickelt (vgl. AG-I 2018).

Pilotinitiative des DIHK: Zudem hat der DIHK im März 2013 die Pilotinitiative „Zertifizierung von Teilqualifikationen“ gestartet. In der Initiative wird hauptsächlich auf bereits vorhandene Konzepte in AB und TQ zurückgegriffen. Von einigen Industrie- und Handelskammern (IHK) wurden zudem eigene Konzepte für insgesamt sieben Berufe entwickelt, für die noch keine Module aus AB oder berufsanschlussfähigen TQ vorlagen (vgl. Grebe/Schüren/Ekert 2017, S. 13). Schwerpunkt der Initiative war die Erprobung unterschiedlicher Möglichkeiten der Zertifizierung.

Regionale Angebote modularer Qualifizierung: Neben diesen bundesweiten Programmen existieren zahlreiche regional-, branchen- oder gruppenspezifische Initiativen. Beispiele sind der 3. Weg in der Berufsausbildung in Nordrhein-Westfalen (vgl. Buschmeyer et al. 2012), die Teilqualifikationen in der Bauwirtschaft (TQBW) des Bildungswerk BAU Hessen-Thüringen e.V. (vgl. BIW BAU 2018) oder das Projekt TrialNet des f-bb, in welchem die Ausbildung behinderter junger Menschen mit Hilfe modularer Qualifizierung erprobt wird (vgl. Galiläer/Ufholz 2013).

Mit den AB, den berufsanschlussfähigen TQ der BA und der AGI liegen drei bundesweite Konzepte für unterschiedliche Ausbildungsberufe vor. Teilweise gibt es für einzelne Berufe mehrere, nebeneinander existierende Konzepte (vgl. Tab. 1). Im Rahmen der genannten Programme liegt für 36 Berufe mindestens ein Konzept vor, wobei es in elf Berufen Überschneidungen gibt.

Mit Blick auf die Zielgruppe der Geringqualifizierten, die häufig über berufliche Vorerfahrungen aus Erwerbstätigkeiten verfügen, ist für eine individuelle Qualifizierung die gezielte Auswahl von einzelnen TQ-Modulen notwendig. Das kann nur erfolgen, wenn Instrumente zur Erfassung der vorhandenen – i.d.R. auf informellen oder nonformalen Wegen erworbenen – Kompetenzen eingesetzt werden. Die Kompetenzfeststellungsverfahren **MYSKILLS**, in dem Ausbildungsberufe ebenfalls modular in Handlungsfelder gegliedert werden sind für eine Vielzahl der Berufe der benannten TQ-Konzepte verfügbar¹. Aus diesem Grund wurden die MYSKILLS-Verfahren in der folgenden Tabelle zum Vergleich mit aufgelistet.

Tabelle 1: Angebote modularer Qualifizierungskonzepte für verschiedene Berufe (Stand: 2018)

| Programm/Anbieter | Ausbildungsbausteine BMBF | Teilqualifikationen BA | Teilqualifizierungen AGI* | Handlungsfelder MYSKILLS** |
|--|---------------------------|------------------------|---------------------------|----------------------------|
| Altenpflegehelfer/in | | | | X |
| Änderungsschneider/-in | X | | | X |
| Anlagenmechaniker/-in für Sanitär-, Heizungs- und Klimatechnik | X | | | X |
| Ausbaufacharbeiter/in | | | | X |
| Bäcker/in | | | | X |
| Bauten- und Objektbeschichter/-in | X | | | X |
| Berufskraftfahrer/-in | X | X | X | X |
| Chemikant/-in | X | | | |
| Elektroniker/-in für Betriebstechnik | X | | X | |
| Elektroniker/-in für Energie- und Gebäudetechnik | X | | | X |
| Fachinformatiker/in (Systemintegration) | | | | X |

¹ Zum Zeitpunkt des Beitrages sind es acht Berufe, weitere 22 folgen bis 2019.

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| Fachkraft für Abwassertechnik | X | | | |
| Fachkraft für Küchen-, Möbel- und Umzugsservice | | | X | X |
| Fachkraft für Lagerlogistik | X | | | |
| Fachkraft für Lebensmitteltechnik | | | | X |
| Fachkraft für Metalltechnik (versch. Fachricht.) | | | X | X |
| Fachkraft für Schutz und Sicherheit | X | X | X | |
| Fachkraft für Systemgastronomie; Systemgastronomie/Catering (Tätigkeitsbereich) | | X | X | |
| Fachkraft im Gastgewerbe | X | | X | X |
| Fachlagerist/-in | X | | X | X |
| Fachverkäufer/-in im Lebensmittelhandwerk | X | | | X |
| Friseurin | | | | X |
| Gärtner/in (Garten- und Landschaftsbau) | | | | X |
| Gebäudereiniger/in | | | | X |
| Hauswirtschaftler/-in | | | X | X |
| Hochbauarbeiter/-in/ Hochbaufacharbeiter/in (versch. Fachricht.) | | | X | X |
| Hotelfachmann/-frau | | | | |
| Industrieelektriker/in (versch. Fachricht.) | | | X | X |
| Industriemechaniker/-in | X | | X | |
| Kauffrau / Kaufmann im Einzelhandel | X | | X | |
| Kauffrau/-mann für Büromanagement | | | X | |
| Kaufleute für Spedition und Logistikdienstleistung | X | | | |
| Kaufmann/-frau im E-Commerce | | | X | |
| Klempner/in | | | | X |
| Koch/Köchin | | | | X |
| Konstruktionsmechaniker/-in | X | | | |
| Kraftfahrzeugmechatroniker/-in | X | | | X |
| Landwirt/in | | | | X |
| Maler/-in und Lackierer/-in | X | | | |
| Maschinen- und Anlagenführer/in | | X | X | X |
| Mechatroniker/-in | | | X | |
| Servicefachkraft für Dialogmarketing | | X | X | |
| Servicekraft für Schutz und Sicherheit | X | X | X | |
| Stanz- und Umformmechaniker/in | | | X | |
| Tiefbaufacharbeiter/in (AS Straßenbauarbeiten) | | | | X |
| Tischler/in | | | | X |
| Verfahrensmechaniker/in Kunststoff- und Kautschuktechnik | | X | X | X |
| Verkäufer/-in; Verkäufer/-in Kaufmann/-frau im Einzelhandel | X | | X | X |
| Werkzeugmechaniker/-in | | | X | |
| Zerspanungsmechaniker/-in | X | | | |

Legende: Grau=eingestellt

* In der AGI TQ wurden die Curricula teilweise gemäß dem vom f-bb entwickelten Konzept formuliert. Die entsprechenden Teilqualifizierungen sind blau eingefärbt.

** Die im Rahmen von MYSKILLS entwickelten Handlungsfelder sind für einige Berufe bereits in den Regelbetrieb mit aufgenommen (eingefärbt) und für einige Berufe derzeit in der Pilotierung (ohne Einfärbung).

Quellen: AG-I o.J.; BA 2013, S. 4; BA 2018b, 2018c; BMBF 2018

4. Modulare Qualifizierungskonzepte in der Praxis anhand des Beispiels „Berufskraftfahrer/in“

Um Gemeinsamkeiten und Unterschiede bei der Konzeption der Module herauszuarbeiten, werden nachfolgend am Beispiel Berufskraftfahrer/in zwei Ansätze vorgestellt und verglichen. Die relevanten Vergleichsdimensionen wurden in Anlehnung an Ausprägungen von AB nach Euler und Severing (2007, S. 39 f.) identifiziert und umfassen a) die vermittelten Inhalte und Kompetenzen der Module, b) deren zeitlichen Umfang und Sequenzierung, c) Handlungsschwerpunkt und Lernortbezug, d) Prüfungszeitpunkte, e) Kompetenzdarstellung und f) Erfolgsmaßstab und Ziele.

Grundlage für die dreijährige Ausbildung zur/zum Berufskraftfahrer/in sind Ausbildungsverordnung (AO) mit Ausbildungsrahmenplan (ARP) und der Rahmenlehrplan (RLP) (vgl. BGBl 2001; KMK 2017). Dort sind neben Standard-Berufsbildpositionen, wie zum Beispiel Berufsbildungs-, Arbeits- und Tarifrecht sowie Umweltschutz, spezifische Kenntnisse, Fertigkeiten und Fähigkeiten des Berufs aufgeführt – beispielsweise das Kontrollieren, Warten und Pflegen der Fahrzeuge und die Vorbereitung und Durchführung der Beförderung (vgl. BGBl 2001, S. 642). Im ARP sind die Kenntnisse, Fertigkeiten und Fähigkeiten weiter ausdifferenziert und zeitliche Richtwerte für die Vermittlung innerhalb der Ausbildung festgelegt (vgl. BGBl 2001, S. 645 ff.). Der RLP legt die Inhalte und zeitliche Richtwerte für den berufsbezogenen Unterricht in der Berufsschule fest, der in diesem Berufsbild in zwölf Lernfeldern strukturiert ist (vgl. KMK 2017, S 7). So wird den Auszubildenden beispielsweise im ersten Lehrjahr vermittelt, den eigenen Betrieb zu repräsentieren (Lernfeld 1) und im zweiten Lehrjahr, Routen und Touren in inländischen Zielgebieten zu planen (Lernfeld 5).

4.1. Module: Ausbildungsbausteine und Teilqualifikationen

AO, ARP und RLP bilden die Grundlage für die Entwicklung von Konzepten modularer Qualifizierung in diesem Beruf – sowohl bei den entsprechenden AB des BMBF als auch bei

den berufsanschlussfähigen TQ der BA. Die folgenden Ausführungen beziehen sich auf die Publikation „Ausbildungsbausteine für die Berufsausbildung zum/zur Berufskraftfahrer/-in“ (BMBF 2014b) und auf den Leitfaden „Schritt für Schritt zum/zur Berufskraftfahrer/in“ (Zeller et al. 2011) für die TQ der Bundesagentur für Arbeit (BA), die in ähnlicher Form auch von der Arbeitgeberinitiative TQ angeboten werden (AG-I o.J.). In Tabelle 2 sind AB und TQ für Berufskraftfahrer/innen gegenübergestellt.

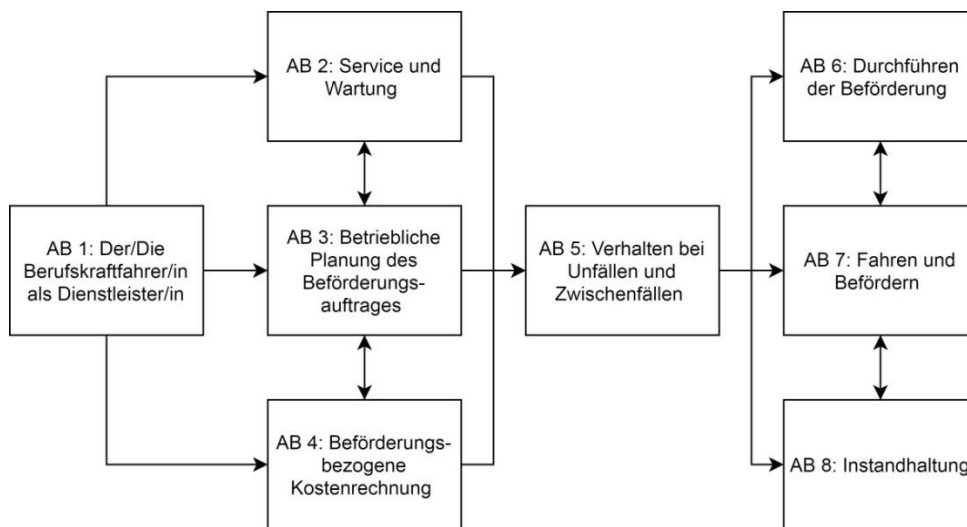
Die AB des BIBB für Berufskraftfahrer/innen sehen eine Aufteilung der Ausbildungsinhalte in insgesamt acht AB vor (vgl. Tabelle 2). Der Zuschnitt erfolgt unter Berücksichtigung „typischer Arbeits- und Geschäftsprozesse des Berufs“ (BMBF 2014b, S. 7). Dabei lassen sich die einzelnen AB jedoch nicht in beliebiger Reihenfolge kombinieren (vgl. Grafik 1): Zu Beginn steht zwingend AB 1, in dem die Auszubildenden lernen sollen, das Unternehmen zu repräsentieren. Daraufhin können die Teilnehmenden unter den drei AB 2-4 wählen. Bevor AB 5 absolviert werden kann, müssen jedoch die ersten vier AB bestanden sein. Nach AB 5 ist die Teilnahme an der in § 7 der AO geregelten Zwischenprüfung möglich. Anschließend besteht wieder eine freie Wahl der verbleibenden drei AB.

Tabelle 2: Ausbildungsbausteine und Teilqualifikationen für den Ausbildungsberuf Berufskraftfahrer/in (Dauer in Wochen)

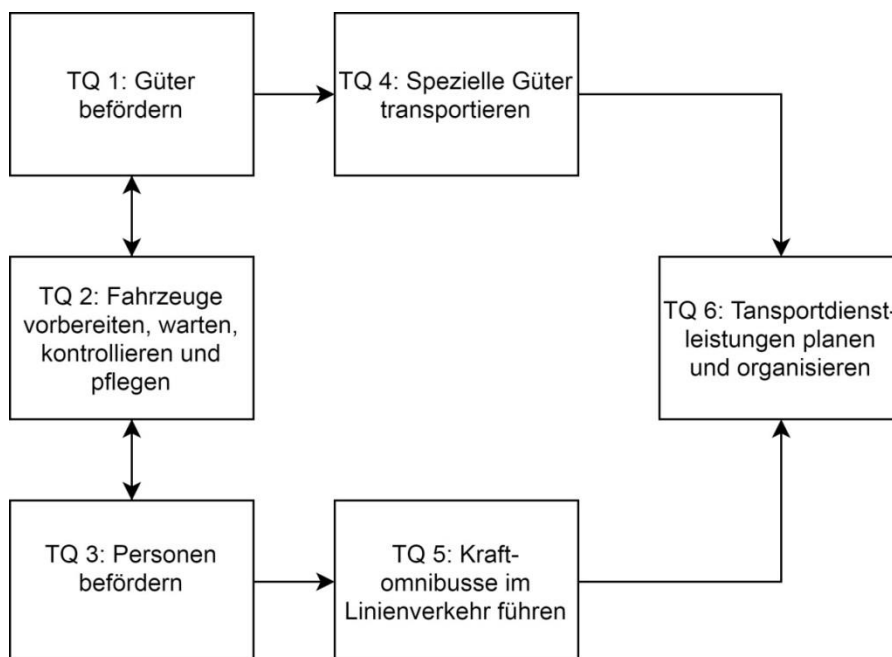
| Acht Ausbildungsbausteine (vgl. BMBF 2014b, S. 8) | Sechs Teilqualifikationen (vgl. Zeller et al. 2011, S. 17 f.) |
|--|---|
| 1. Der Berufskraftfahrer als Dienstleister und die Berufskraftfahrerin als Dienstleisterin (8) | 1. Güter befördern (24) |
| 2. Service und Wartung (20) | 2. Fahrzeuge vorbereiten, warten, kontrollieren und pflegen (20) |
| 3. Betriebliche Planung des Beförderungsauftrages (30) | 3. Personen befördern (20) |
| 4. Beförderungsbezogene Kostenrechnung (10) | 4. Spezielle Güter transportieren (8) |
| 5. Verhalten bei Unfällen und Zwischenfällen (10) | 5. Kraftomnibusse im Linienverkehr führen (8) |
| 6. Durchführen der Beförderung (36) | 6. Transportdienstleistungen planen und organisieren (20) |
| 7. Fahren und Befördern (20) | |
| 8. Instandhaltung (22) | |
| Summe: 156 Wochen (3 Jahre) | Summe: 100 Wochen (circa 2 Jahre) |

Die „Zertifizierten Teilqualifikationen der Bundesagentur für Arbeit“ sehen hingegen eine Aufteilung der Ausbildungsinhalte in sechs berufsanschlussfähige TQ vor (vgl. Tabelle 2). Die Teilung erfolgte unter Berücksichtigung des Konzepts der beruflichen Handlungsfähig-

keit und zielt „auf die Entwicklung von längerfristig stabil nachgefragten Qualifikationsbündeln“ (Zeller et al. 2011, S. 8), die aber so strukturiert wurden, dass nach jeder einzelnen TQ ein Übergang in Beschäftigung möglich ist. Die zeitliche Sequenzierung der TQ ist vorgegeben. Der Einstieg kann über drei verschiedene TQ vollzogen werden, welche jeweils auf unterschiedliche betriebliche Einsatzfelder vorbereiten (vgl. Grafik 2): „Güter befördern“, „Fahrzeuge vorbereiten, warten, kontrollieren und pflegen“ oder „Personen befördern.“ Dabei kann nach Absolvierung von TQ 1 „Güter befördern“ oder TQ 3 „Personen befördern“ bereits eine Spezialisierung stattfinden.



Grafik 1: Ausbildungsbausteine für Berufskraftfahrer/-in (basierend auf BMBF 2014b, S. 8)



Grafik 2: Teilqualifizierungen für Berufskraftfahrer/-in (basierend auf Zeller et al. 2011, S. 17)

4.2. Vergleich der Konzepte

Gemein ist beiden Konzepten zunächst, dass sie sämtliche Inhalte aus den Ordnungsmitteln berücksichtigen und somit das Absolvieren aller Module als geeignete Vorbereitung auf die Externenprüfung angesehen werden kann. Zudem rekurren beide Konzepte auf das Berufsprinzip und zielen auf die Entwicklung beruflicher Handlungsfähigkeit ab. Beide berücksichtigen in der Aufteilung der Ausbildungsinhalte die Verwertbarkeit der erworbenen Kompetenzen im Betrieb, wobei sich aufgrund der ursprünglichen Zielsetzung – Jugendlichen im Übergangssystem Anrechnungen auf und Übergänge in Ausbildung zu ermöglichen – die AB stärker an Aufbau und zeitlichem Ablauf der grundständigen Ausbildung orientieren (deutlich wird dies am AB 1) als die stärker auf direkte Arbeitsmarktverwertbarkeit ausgerichteten TQ.

Die zu vermittelnden Kompetenzen der AB sowie die Teilprozesse der TQ sind jeweils outputorientiert formuliert, d.h. es werden Lernergebnisse beschrieben, welche zum Abschluss der Maßnahme erreicht sein sollen. Diese outputorientierte Darstellung ist zugleich Voraussetzung für die Sichtbarmachung und ggf. Anerkennung auf anderem Weg erworbener Kompetenzen. Die in der AO und dem ARP vorgegebenen Standard-Berufsbildpositionen werden in beiden Konzepten nicht in einzelnen Modulen, sondern integrativ im Verlauf der gesamten modularen Ausbildung vermittelt (vgl. BMBF 2014b, S. 11; Zeller et al. 2011, S. 20).

Allerdings unterscheiden sich die Konzepte für den/die Berufskraftfahrer/in unter anderem in der Art der Aufteilung der Ausbildungsinhalte, der Dauer als auch in der zeitlichen Sequenzierung. Ausgangspunkt für die Entwicklung der AB waren die Problemlagen von Altbewerber/innen im Übergangssystem und das Ziel, diese besser in die Berufsausbildung zu integrieren. Die TQ hingegen wurden für die Nachqualifizierung von Geringqualifizierten entwickelt und fokussieren stärker auf das mittelfristige Nachholen eines Berufsabschlusses und eine zügige Arbeitsmarktintegration. Diese Prinzipien spiegeln sich auch in der Gestaltung der Konzepte wieder, wie anhand der folgenden Punkte deutlich wird:

- Die Gesamtdauer der AB entspricht mit 156 Wochen der regulären Ausbildungszeit des Berufs (3 Jahre), während sich die Dauer der TQ an der Dauer von Umschulungsmaßnahmen (zwei Drittel der regulären Ausbildungszeit, hier 100 Wochen bzw. circa 2 Jahre) orientiert.
- Im AB-Konzept ist eine generelle Einführung in den Beruf zu Beginn vorgesehen, in dem vor allem allgemeine Kompetenzen im Vordergrund stehen. Darauf folgen spezifische Ausbildungsinhalte, die innerhalb des Betriebs im Zusammenhang mit der Beförderung von Personen oder Gütern stehen, wie beispielsweise „Service und Wartung“ und „Betriebliche Planung des Beförderungsbedarf.“ In diesem AB ist jedoch noch keine eigene Beförderungstätigkeit vorgesehen. Erst durch das Absolvieren des

AB 5 „Verhalten bei Unfällen und Zwischenfällen“ eröffnen sich dem Teilnehmenden die Bausteine, die eine direkte Arbeit im Fahrzeug vorsehen, wie „Fahren und Befördern“ oder „Durchführen der Beförderung.“ Die TQ sind im Hinblick auf die betriebliche Einsatzfähigkeit anders gestaltet: Mit TQ 1 „Güter befördern“ und TQ 3 „Personen befördern“ stehen direkt zu Anfang zwei Einstiegsmöglichkeiten, welche in Kombination mit dem Erwerb des Führerscheins den direkten Einstieg in Fahrtätigkeiten ermöglichen.

- Ebenso sind Unterschiede beim Prüfungsverfahren vorgesehen: Die AB 1-5 bilden die Ausbildungsinhalte vor der Zwischenprüfung ab, so dass nach dem Absolvieren dieser AB die Teilnahme an der Zwischenprüfung nach § 7 AO möglich ist (vgl. BMBF 2014b, S. 7). In den TQ ist hingegen nach dem Absolvieren jeder TQ eine Kompetenzfeststellung durch die Bildungseinrichtung vorgesehen (vgl. Zeller et al. 2009, S. 12).
- Im Hinblick auf die Lernortbezogenheit und die Praxisanteile im Betrieb lassen sich ebenfalls Unterschiede feststellen: Das TQ-Konzept definiert jeweils Mindestanforderungen an die betriebliche Qualifizierung. Für die TQ 2 sind beispielsweise mindestens sechs Wochen betriebliche Qualifizierung in der insgesamt 20-wöchigen TQ vorgesehen (vgl. Zeller et al. 2011, S. 37). Im AB-Konzept ist eine solche Minstdauer für die betrieblichen Praxisanteile nicht benannt, es wird jedoch darauf hingewiesen, dass „der Großteil der Ausbildungsinhalte im Betrieb zu vermitteln“ ist (BMBF 2014b, S. 10).

Zusammenfassend lässt sich konstatieren, dass sich die AB stärker an den Vorgaben und vorgesehenen Abläufen der grundständigen Ausbildung orientieren: Sowohl Dauer als auch curriculare Struktur, zeitlicher Ablauf und Prüfungsmodalitäten sind eng an die Erstausbildung angelehnt. Das ist erwartungskonform, da zentrales Ziel das Nachholen eines Berufsabschlusses ist. In den TQ werden AO, ARP und RLP ebenfalls vollständig abgedeckt. Jedoch berücksichtigen der zeitliche Umfang, die curriculare Struktur und die Kompetenzfeststellung einzelner TQ stärker das Ziel einer schnellen Arbeitsmarktintegration und sind stärker auf die Nachqualifizierung von Geringqualifizierten ausgerichtet. In Tabelle 3 sind die Unterschiede und Gemeinsamkeiten noch einmal schematisch gegenübergestellt. Es sollte jedoch erwähnt werden, dass der Zuschnitt von AB und TQ in dieser spezifischen Form für die/den Berufskraftfahrer/in zwar die grundlegenden Konstruktionsprinzipien und Zielsetzungen der Modularisierungsansätze widerspiegelt. Jedoch unterscheiden sich die Zuschnitte verschiedener Konzepte modularer Qualifizierung in unterschiedlichem Maße nach dem jeweiligen Beruf (vgl. Tabelle 1).

Tabelle 3: Vergleich von AB und TQ für Berufskraftfahrer/innen

| Vergleichsdimensionen | Ausbildungsbausteine | Teilqualifikationen |
|---|---|---|
| Ausgangspunkt der Entwicklung und Zielgruppen | Problemlagen von Altbewerber/innen und Jugendlichen im Übergangssystem | Nachqualifizierung von Geringqualifizierten und Fachkräftegewinnung |
| Erfolgsmaßstab und Ziele | Integration/Übergang in Ausbildung | Arbeitsmarktintegration und Nachholen des Berufsabschlusses |
| Zeitlicher Umfang pro Modul und Gesamt | 3/3 der Ausbildungszeit; Zwischen 8 und 36 Wochen | 2/3 der Ausbildungszeit; Zwischen 8 und 24 Wochen |
| Anzahl der Module | 8 AB | 6 TQ |
| Zeitliche Sequenzierung | Vorgegeben | Vorgegeben |
| Flexibilität bei der Abfolge der Module | Geringere Flexibilität* | Höhere Flexibilität* |
| Inhalte und Kompetenzen | Vollständige Abdeckung von AO, ARP und RLP | Vollständige Abdeckung von AO, ARP und RLP |
| Logik der Aufteilung der Ausbildungsinhalte | Stärkere Orientierung an den Ordnungsmitteln** | Stärkere Orientierung an betrieblichen Handlungsfeldern** |
| Verhältnis von allgemeinen und direkt praxisbezogenen Kompetenzen | Allgemeine Kompetenzen zu Beginn, praxisbezogene Kompetenzen am Ende | Praxisbezogene Kompetenzen in jeder TQ |
| Handlungsschwerpunkt und Lernortbezug | Theorie und betriebliche Praxis (ohne zeitliche Vorgabe für Praxisanteil) | Theorie und betriebliche Praxis (mit zeitlicher Vorgabe für Praxisanteil) |
| Prüfungszeitpunkt | Zwischenprüfung nach AB 1-5 (nach § 7 AO) | Kompetenzfeststellung nach jeder TQ |
| Kompetenzdarstellung | outputorientiert | outputorientiert |

* Die Begriffe geringere und höhere Flexibilität beziehen sich hier auf den Vergleich beider Ansätze miteinander. So ist die Flexibilität z.B. beim Einstieg in die AB geringer als bei der TQ.

** Beide Konzepte orientieren sich nichtsdestotrotz an betrieblichen Handlungsfeldern und decken in ihrer Gesamtheit alle Inhalte aus den Ordnungsmitteln ab.

5. Standardisierung, Zielgruppen und Weiterentwicklung modularer Qualifizierungskonzepte: Bestehende und künftige Herausforderungen

Nachdem in den vorhergehenden Kapiteln auf den aktuellen Entwicklungsstand von modularen Qualifizierungskonzepten eingegangen wurde, stellt der folgende Abschnitt die derzeitigen Herausforderungen dar und gibt einen Ausblick. Dabei geht es vor allem um die Themenbereiche Standardisierung unterschiedlicher modularer Qualifizierungskonzepte, um deren Zielgruppen und weiteren Handlungsbedarf für die Weiterentwicklung der Konzepte.

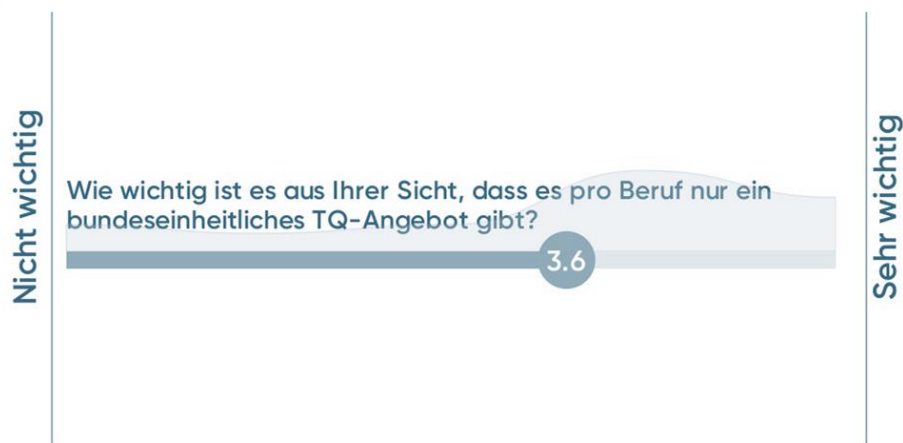
Hierbei wird Bezug genommen auf zwei Workshops, die im Juli 2018 stattfanden. An den Workshops nahmen Fachleute aus der beruflichen Bildungsforschung und –praxis, Kammerorganisationen, Verwaltung, Weiterbildungsanbietern und Arbeitgebern teil. Ziel dieser Workshops war es, aktuelle Herausforderungen modularer Qualifizierungskonzepte zu diskutieren, insbesondere Möglichkeiten der Standardisierung sowie Zielgruppen. An den Workshops nahmen rund 25 Personen teil (exklusive der Veranstalter/innen von Bertelsmann Stiftung und f-bb). Die nachstehenden Ergebnisse beziehen sich zum einen auf die Diskussionsinhalte während der Workshops und zum anderen auf die Ergebnisse einer Befragung der Experten/innen während des Workshops.

5.1. Standardisierung unterschiedlicher modularer Qualifizierungskonzepte

Eine zentrale Herausforderung besteht in der Frage, inwieweit unterschiedliche Angebote modularer Qualifizierung bundesweit vereinheitlicht werden sollten. Ausgangspunkt für diese Fragestellung ist die bestehende Angebotsvielfalt, bei der teilweise für einen Beruf mehrere modulare Qualifizierungskonzepte vorliegen (vgl. Kapitel 3). Wie das Beispiel des/der Berufskraftfahrer/in im vorhergehenden Abschnitt zeigt, unterscheiden sich diese Konzepte zum Teil erheblich voneinander.

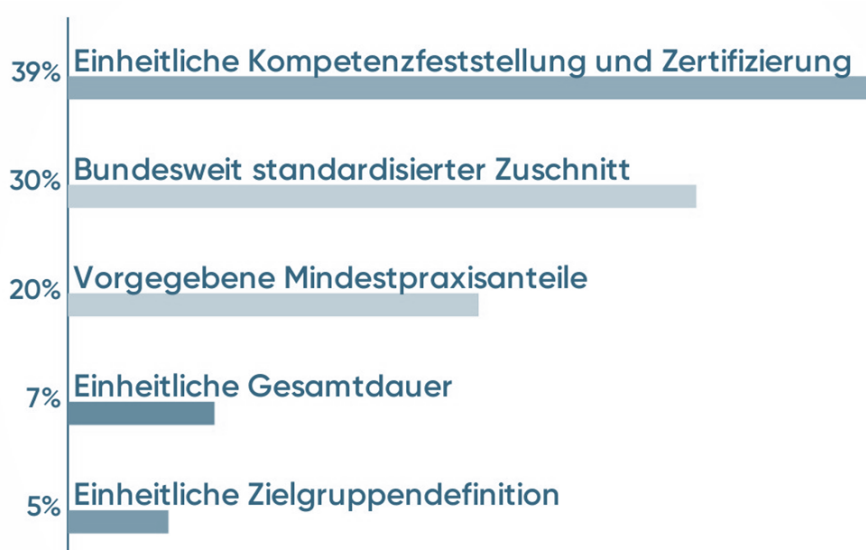
Offen bleibt allerdings, inwieweit diese Angebotsvielfalt Vor- oder Nachteile mit sich bringt. So lässt sich einerseits vermuten, dass durch verschiedene Angebote passgenauere Möglichkeiten für die jeweiligen Qualifikationsbedürfnisse sowohl von Teilnehmenden als auch von Betrieben vorliegen. Andererseits könnte die Angebotsvielfalt zu einer Unübersichtlichkeit an modularen Qualifizierungsangeboten beitragen, die sich negativ auf den Umfang der Nutzung dieser Bildungsangebote auswirken könnte. Für die Weiterentwicklung modularer Qualifizierungsangebote ist eine Antwort auf die Frage, ob eine Standardisierung wünschenswert wäre, also von hoher Relevanz.

Die Experten/innen wurden deshalb befragt, ob und bezüglich welcher Aspekte eine Vereinheitlichung der verschiedenen modularen Qualifizierungskonzepte notwendig bzw. wünschenswert sei. Mit einem Mittelwert von 3,6 schätzten die Teilnehmenden die Wichtigkeit für ein bundeseinheitliches Angebot je Beruf also als relativ hoch ein (vgl. Grafik 3).



Grafik 3: Umfrage unter den Teilnehmenden über die Wichtigkeit eines einheitlichen Angebots modularer Qualifizierungskonzepte (fünfstufige Skala: 1 = „Nicht wichtig“ bis 5 = „Sehr wichtig“); N = 23

Um diese Einschätzung genauer einzuordnen, wurden die Experten/innen zudem über die wichtigsten Aspekte für eine Standardisierung befragt und gebeten, insgesamt 100 Punkte auf vorgegebene Kategorien zu verteilen (vgl. Grafik 4). Am relevantesten wurde eine Vereinheitlichung der Kompetenzfeststellung und Zertifizierung erachtet (39 % der vergebenen Punkte). Zudem wurden ein einheitlicher Zuschnitt der Module (30 %) und vorgegebene Mindestpraxisanteile (20 %) als wichtig erachtet.



Grafik 4: Relevanteste Faktoren für eine Vereinheitlichung verschiedener Angebote modularer Qualifizierung (Werte in Prozent der gesamten vergebenen Punkte durch die Teilnehmenden); N = 25

In der weiteren Diskussion wurde dabei immer wieder auf die Ansatzpunkte für eine solche mögliche Standardisierung eingegangen. Insbesondere die Frage des Zuschnitts von Ausbildungsinhalten in unterschiedlichen Berufen wurde ausführlicher diskutiert. Thematisiert wurde hierbei, inwieweit unterschiedliche Konzepte der Anbieter zusammengeführt werden könnten. In langfristiger Perspektive ging es um die Frage, ob in Neuordnungsverfahren kompetenzorientierte Handlungsfelder definiert werden können, was eine einheitliche modulare Gliederung von Ausbildungsinhalten erleichtern würde.

Weitere Ansatzpunkte für eine Standardisierung, die von den Experten/innen angesprochen wurden, waren zudem eine einheitliche Namensgebung und die jeweiligen Inhalte der Module. Bezüglich der Kompetenzfeststellung wurde angemerkt, dass diese zwar nicht in standardisierter Form durchgeführt werden müsse, dass jedoch einheitliche Mindestanforderungen an die Kompetenzfeststellung notwendig seien.

Darüber hinaus stellte sich für die Diskussionsteilnehmenden die Frage, über welchen Akteur einheitliche Standards definiert werden könnten. Hierbei wurde beispielsweise die BA genannt, da diese durch das Instrument der Förderung Möglichkeiten habe, eine Standardisierung stärker einzufordern.

Als mögliche Vorteile einer solchen Standardisierung wurde insbesondere die Anschlussfähigkeit modularer Qualifizierungskonzepte an andere Bildungsangebote, wie beispielsweise Umschulungen, angesprochen. Auch die Anschlussfähigkeit an Initiativen und Projekte wie die Kompetenzfeststellungsverfahren MYSKILLS und ValiKom wurden diskutiert. Unklar bleibt, ob die bestehende Angebotsvielfalt modularer Qualifizierungskonzepte ein Problem für die Betriebe darstellen könnte. Für sie ist zum einen der Überblick über die Angebote nicht gewährleistet und zum anderen ergeben sich ggf. Schwierigkeiten, wie die Kompetenzen von Teilnehmenden einzuschätzen sind, die eine solche Bildungsmaßnahme absolviert haben.

Allerdings wurden von den Experten/innen auch mögliche Nachteile einer Standardisierung diskutiert. Genannt wurde ein möglicher Verlust regionaler Spezifika in den Angeboten, geringere Individualität in der Gestaltung der Nachqualifizierung und weniger Handlungsspielräume für die Anbieter modularer Qualifizierungskonzepte. Darüber hinaus wurde immer wieder deutlich, dass einzelne Akteure – trotz des allgemeiner formulierten Wunsches nach einer Standardisierung – an ihren jeweiligen Modellen festhalten.

Zusammengefasst wurde in der Diskussion deutlich, dass eine zentrale Herausforderung in der Vereinigung widerstrebender Aspekte besteht: Zum einen wird von den Experten/innen eine Standardisierung allgemein als positiv angesehen. Zum anderen lassen sich in der konkreten Umsetzung unterschiedliche Positionen nur schwer vereinen. Diese in der Theorie gewünschte Standardisierung in der Praxis umzusetzen dürfte eine zentrale Herausforderung sein – vor allem unter Berücksichtigung der relevanten Akteurspositionen und

Wahrung der jeweiligen Stärken unterschiedlicher Konzepte. Zudem muss hierbei berücksichtigt werden, dass verschiedene Konzepte nach wie vor auf unterschiedliche Zielgruppen fokussieren. Die Frage, wie eine Standardisierung umsetzbar wäre, bleibt auch nach den Workshops mit zentralen Experten/innen daher weiterhin offen.

5.2. Zielgruppen modularer Qualifizierungskonzepte

Diskutiert wurde weiterhin die Frage, auf welche Zielgruppe modulare Qualifizierungskonzepte ausgerichtet sein sollten. Wie in Kapitel 2.2 dargestellt, sind akteursübergreifend insbesondere geringqualifizierte Erwachsene ab einem Alter von 25 Jahren als Zielgruppe akzeptiert. Dieses Bild spiegelt sich in einer Umfrage wieder. Die Workshopteilnehmenden wurden befragt, für welche Zielgruppen modulare Qualifizierungskonzepte geeignet seien (vgl. Grafik 5): Die höchsten Zustimmungswerte erzielten geringqualifizierte Arbeitslose (Mittelwert 4,7 auf einer fünfstufigen Skala) und geringqualifizierte Beschäftigte (4,2). Auch geringqualifizierte Langzeitarbeitslose wurden als sehr geeignet eingeschätzt (4,0). Weiterhin wurden in einer offenen Umfrage weitere Personengruppen genannt, die der Gruppe der Geringqualifizierten zugeordnet werden können, wie beispielsweise Wiederingelernte oder Ausbildungsabbrecher/innen.

Insgesamt wurden alle vorgegebenen Personengruppen als geeignet oder sehr geeignet eingeschätzt. Auch Zielgruppen, deren Werte im Vergleich niedriger ausfielen, wurden in absoluten Zahlen immer noch als relativ geeignet angesehen, wie zum Beispiel Berufserfahrene, die ausbildungsfremd beschäftigt sind (3,6) oder Berufsrückkehrer/innen (3,7). In der offenen Umfrage benannten die Teilnehmenden zudem Menschen mit Behinderung, mit psychischen Beeinträchtigungen oder Teilnehmende der beruflichen Rehabilitation als geeignet. Weitere Nennungen waren Studienabbrecher/innen, Quereinsteiger/innen, JVA-Insassen, Jugendliche über 18 und Personen über 50.

Im Verlauf der Diskussion wurde zudem immer wieder die Gruppe der Geflüchteten thematisiert, welche von Teilnehmenden als weitestgehend gut geeignet für modulare Qualifizierungskonzepte angesehen wurde. Dies spiegelt sich auch in den hohen Zustimmungswerten der Umfrage wieder. Dabei wurden Geflüchtete, die bereits Arbeitserfahrung in Deutschland gesammelt haben, als geeigneter eingeschätzt als Geflüchtete, die Arbeitserfahrung im Herkunftsland vorweisen können (4,0 und 3,7).



Grafik 5: Zustimmung der Workshop-Teilnehmenden zur Eignung verschiedener Zielgruppen für modulare Qualifizierung (fünfstufige Skala: 1 = „geringe Zustimmung“; 5 = „hohe Zustimmung“); N = 23

Weiterhin wurde in der Diskussion verschiedener Zielgruppen deutlich, dass der Erfolg modularer Qualifizierungskonzepte nicht ausschließlich mit gruppenbezogenen Charakteristika zusammenhängt, sondern auch mit individuellen Problemlagen. So betonten verschiedene Experten/innen die Wichtigkeit der individuellen Motivation und des Engagements von Teilnehmenden für den Erfolg modularer Nachqualifizierung.

Als mögliche Probleme wurden institutionelle Rahmenbedingungen von modularer Qualifizierung thematisiert. Genannt wurde hierbei unter anderem ein möglicher Zielkonflikt für Teilnehmende zwischen einer langfristig orientierten Qualifizierung und der kurzfristigen Notwendigkeit eines gesicherten Einkommens. Verstärkt würde dies durch eine bisher unzureichende institutionelle Etablierung modularer Qualifizierungskonzepte. Infolgedessen könnten Teilnehmende nur schwer Nutzen und Bildungsrendite einer modularen Nachqualifizierung abschätzen. Dieses Problem betreffe auch die Betriebe, da eine Bewertung der Kenntnisse und Kompetenzen von Teilnehmenden in modularer Qualifizierung schwierig sei.

Zusammengefasst verdeutlicht die Diskussion um Zielgruppen während der Workshops die bereits in [Kapitel 2.2](#) beschriebene Sachlage: Geringqualifizierte Erwachsene ab einem Alter von 25 Jahren können als die Kernklientel modularer Qualifizierungskonzepte angesehen werden. Allerdings scheinen sich modulare Qualifizierungskonzepte grundsätzlich für eine Vielzahl von Zielgruppen zu eignen. Insbesondere die Frage, inwieweit Personen mit Fluchthintergrund über modulare Qualifizierungskonzepte beruflich qualifiziert werden können, stellt einen interessanten Ansatzpunkt für weitere Überlegungen dar.

5.3. Weiterentwicklung modularer Qualifizierungskonzepte

In einem abschließenden Teil der Workshops wurden verschiedene Themenbereiche aufgegriffen, die für die Weiterentwicklung und stärkere Verankerung von modularen Qualifizierungskonzepten eine entscheidende Rolle spielen dürften. Dies betrifft zum einen die Vermarktung modularer Qualifizierungskonzepte, zum anderen den politischen Zugang und die Verankerung im politischen Prozess.

Vermarktung modularer Qualifizierungskonzepte: Die Experten/innen sprachen hier zum einen an, dass eine bessere Vermarktung über alle relevanten Akteure stattfinden müsse, zum Beispiel Betriebe, Betriebsräte, Verbände und Bildungsträger. Unterstrichen wurde hierbei, dass es einen Initiator einer etwaigen Marketingoffensive geben müsse. Vorgeschlagen wurden hierfür die Bildungsträger, die über ihre Vernetzungsstruktur sowohl Kammern als auch Betriebe erreichen könnten. Eine wichtige Rolle wird auch Arbeitsvermittler/innen zugeschrieben, da diese den Teilnehmenden direkt Informationen bezüglich der Möglichkeit einer modularen Qualifizierung zukommen lassen können.

Politischer Zugang: Die Experten/innen erachteten es als notwendig, dass eine politische Diskussion zum Thema modulare Qualifizierung geführt würde. Dabei sei es auch wichtig, die Betriebe einzubeziehen und stärker für das Thema zu erreichen. Zudem müssten ungeklärte Fragen bezüglich der Anrechnung von modularer Qualifizierung auf Umschulung und Externenprüfung auch auf politischer Ebene geklärt werden.

6. Zusammenfassung und Fazit

In den vorigen Kapiteln wurde ein Überblick über den derzeitigen Entwicklungsstand modularer Qualifizierungskonzepte gegeben. Dabei wurde zunächst eine Ein- und Abgrenzung des theoretischen Konzepts sowie der praktischen Bildungsangebote vorgenommen. Darüber hinaus spielten insbesondere zwei Themenkomplexe eine übergeordnete Rolle: Zielgruppen modularer Qualifizierungskonzepte und die Frage nach einer Standardisierung der vorhandenen Angebotsvielfalt.

Als Zielgruppe modularer Qualifizierungskonzepte sind insbesondere geringqualifizierte Erwachsene ab einem Alter von 25 Jahren zu nennen. Diese Zielgruppe erfährt unter den relevanten Arbeitsmarktakteuren und unter Berufsbildungsexperten/innen eine hohe Zustimmung. Die Zielgruppe der Jugendlichen unter 25 Jahren im Übergangsbereich, wie sie ursprünglich als Hauptzielgruppe der Ausbildungsbausteine anvisiert wurde, scheint für die künftige Entwicklung eine untergeordnete Rolle zu spielen, da diese Zielgruppe unter den

relevanten Akteuren umstritten ist. Hingegen wird sich künftig verstärkt die Frage stellen, inwieweit andere Zielgruppen, insbesondere Geflüchtete, für modulare Qualifizierungskonzepte geeignet sind und sich mit diesen erreichen lassen.

Herausfordernd bleibt die Frage einer möglichen Vereinheitlichung der Angebotsvielfalt. Derzeit bestehen für verschiedene Berufe teils mehrere Angebote, die sich in ihrer konkreten Umsetzung teilweise deutlich unterscheiden. Letztlich bleibt offen, inwieweit diese Vielfalt einen Vorteil oder einen Nachteil darstellt. Jedoch stand die Mehrheit der Experten/innen im Rahmen der Workshops einer Standardisierung positiv gegenüber. Unklar bleibt zunächst, ob eine Standardisierung überhaupt möglich ist und durch welchen Akteur diese möglicherweise befördert werden könnte.

Um modulare Qualifizierungskonzepte künftig stärker zu verankern, sollten diese zum einen noch offensiver vermarktet werden. Dabei spielt auch die Abstimmung der relevanten Akteure eine wichtige Rolle. Zum anderen sollte eine politische Diskussion zum Thema modulare Qualifizierung forciert werden.

7. Literatur

AG-I (Arbeitgeberinitiative Teilqualifizierung), 2018: Eine Teilqualifizierung besser! URL: <https://www.nachqualifizierung.de/tq/> [02.07.2018]

BA (Bundesagentur für Arbeit), 2013: BA-Projekt „Optimierung der Qualifizierungsangebote für gering qualifizierte Arbeitslose“. Fortsetzung der Erprobung 2012. Zusammenfassung der Ergebnisse aus dem Abschlussbericht. Abschlussbericht. Nürnberg: Bundesagentur für Arbeit.

BA (Bundesagentur für Arbeit), 2018a: Berufsanschlussfähige Teilqualifikationen. URL: <https://www.arbeitsagentur.de/bildungstraeger/berufsanschlussfaehige-teilqualifikationen> [02.07.2018]

BA (Bundesagentur für Arbeit), 2018b: „MYSKILLS“ Handbuch – Regelbetrieb. Nürnberg: Bundesagentur für Arbeit.

BA (Bundesagentur für Arbeit), 2018c: „MYSKILLS“ Handbuch – Pilotierung. Nürnberg: Bundesagentur für Arbeit

BA (Bundesagentur für Arbeit), 2018d: Glossar der Statistik der Bundesagentur für Arbeit (BA). Nürnberg: Bundesagentur für Arbeit

BA (Bundesagentur für Arbeit), o.J.: Konstruktionsprinzipien der Bundesagentur für Arbeit zu berufsanschlussfähigen Teilqualifikationen. URL: https://www3.arbeitsagentur.de/web/wcm/idc/groups/public/documents/webdatei/mdaw/mtiy/~edisp/l6019022dstbai435564.pdf?_ba.sid=L6019022DSTBAI435567 [06.08.2018]

Baethge, M./Severing, E., 2015: Sicherung des Fachkräftepotenzials durch Nachqualifizierung. In: Severing, E.; Baethge, M. (Hg.): Sicherung des Fachkräftepotenzials durch Nachqualifizierung. Befunde – Konzepte – Forschungsbedarf. Bonn: Bundesinstitut für Berufsbildung, S. 7-16.

BDA (Bundesvereinigung der Deutschen Arbeitgeberverbände), 2015: Perspektiven für Geringqualifizierte verbessern – Potenziale erschließen. Positionspapier zur Arbeitsmarktintegration von Geringqualifizierten. URL: [https://www.arbeitgeber.de/www%5Carbeitgeber.nsf/res/Perspektiven-fuer-Geringqualifizierte-verbessern.pdf/\\$file/Perspektiven-fuer-Geringqualifizierte-verbessern.pdf](https://www.arbeitgeber.de/www%5Carbeitgeber.nsf/res/Perspektiven-fuer-Geringqualifizierte-verbessern.pdf/$file/Perspektiven-fuer-Geringqualifizierte-verbessern.pdf) [06.08.2018]

BGBI (Bundesgesetzblatt), 2001: Verordnung über die Berufsausbildung zum Berufskraftfahrer/zur Berufskraftfahrerin vom 19. April 2001. Bundesgesetzblatt Jahrgang 2001 Teil I Nr. 18. Berlin.

BIBB (Bundesinstitut für Berufsbildung), 2018: Empfehlung des Hauptausschusses des Bundesinstituts für Berufsbildung vom 15. März 2018 zu „Abschlussorientierte Qualifizierung Erwachsener: Gelingensbedingungen und Erfolgsfaktoren.“ URL: <https://www.bibb.de/dokumente/pdf/HA170.pdf> [02.07.2018]

BIW BAU (Bildungswerk BAU Hessen-Thüringen e.V.), 2018: Starke Branche – Starke Chance. Mit Teilqualifikationen Schritt für Schritt zum Erfolg! Teilqualifikationen in der Bauwirtschaft (TQBW). Erfurt: Bildungswerk BAU Hessen-Thüringen e.V.

BMBF (Bundesministerium für Bildung und Forschung), 2014a: Mit Ausbildungsbausteinen zum Berufsabschluss. JOBSTARTER PRAXIS – Band 8 (2014). Bonn: Bundesministerium für Bildung und Forschung.

BMBF (Bundesministerium für Bildung und Forschung), 2014b: Ausbildungsbausteine für die Berufsausbildung zum/zur Berufskraftfahrer/-in. Berlin: Bundesministerium für Bildung und Forschung.

BMBF (Bundesministerium für Bildung und Forschung), 2018: JOBSTARTER CONNECT: mit Ausbildungsbausteinen in den Beruf. URL: <https://www.jobstarter.de/connect> [02.07.2018]

Bogai, D./Buch, T./Seibert, H., 2014: Arbeitsmarktchancen von Geringqualifizierten. Kaum eine Region bietet genügend einfache Jobs. IAB Kurzbericht 11/2014. Nürnberg: Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung.

Brinkmann, U./ Dörre, K./ Röbenack, S., 2006: Prekäre Arbeit – Ursachen, Ausmaß, soziale Folgen und subjektive Verarbeitungsformen unsicherer Beschäftigungsverhältnisse. Gutachten im Auftrag der Friedrich-Ebert-Stiftung. Bonn: Friedrich-Ebert-Stiftung.

Buschmeyer, H./Eckhardt, C./Icking, M./Lindner, T./Wittke, A., 2012: Flexibel, individuell, erfolgreich. Eine Bilanz nach fünf Jahren Landesprojekt „3. Weg in der Berufsausbildung in Nordrhein-Westfalen.“ Abschlussbericht. GIB Arbeitspapiere 44. Bottrop: Gesellschaft für innovative Beschäftigungsförderung mbH (GIB).

Dengler, K./Matthes, B., 2018: Wenige Berufsbilder halten mit der Digitalisierung Schritt. IAB Kurzbericht 4/2018. Nürnberg: Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung.

DIHK (Deutscher Industrie- und Handelskammertag), 2013: Zertifizierung von Teilqualifikationen. Eine Pilotinitiative der IHK-Organisation. Berlin: DIHK.

Ebbinghaus, Margit, 2018: Themenradar Duale Berufsausbildung – Frühjahr 2018. Bonn: Bundesinstitut für Berufsbildung.

Ekert, S./ Grebe, T., 2014: Externe Evaluation von JOBSTARTER CONNECT. Abschlussbericht. Berlin: InterVal GmbH.

Euler, D./ Severing, E., 2007: Flexible Ausbildungswege in der Berufsbildung. Ziele Modelle Maßnahmen. Wirtschaft und Bildung – Band 46 (2007). Bielefeld: Bertelsmann Verlag.

Frank, I., 2014: Konzepte zur abschlussorientierten Nachqualifizierung von jungen Erwachsenen. Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis 43 (2014) 1, S. 40-43.

Frank, I./ Grunwald, J.-G., 2008: Ausbildungsbausteine – ein Beitrag zur Weiterentwicklung der dualen Berufsausbildung. Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis 37 (2008) 4, S. 13-17.

Galiläer, Lutz/Ufholz, Bernhard, 2013: Inklusion durch Ausbildung in Betrieben Beispiele und Erfahrungen aus der Praxis des Modellprojekts TrialNet. Nürnberg: Forschungsinstitut für Betriebliche Bildung.

Grebe, T./ Schüren, V./ Ekert, S., 2017: Evaluation der IHK-Pilotinitiative Zertifizierung von Teilqualifikationen. Abschlussbericht. Berlin: InterVal GmbH.

Gutschow, K., 2015: Potenziale nutzen durch berufliche Nachqualifizierung. In: Severing, E.; Baethge, M. (Hg.): Sicherung des Fachkräftepotenzials durch Nachqualifizierung. Befunde – Konzepte – Forschungsbedarf. Bonn: Bundesinstitut für Berufsbildung, S. 17-34.

Hecker, K./Schley, T., im Druck: Kompetenzorientierte Beratung und Weiterqualifikation von Geringqualifizierten. In: Goth, G. G., Kretschmer, S. & Pfeiffer, I. (Hg.): Bildungsinnovationen für nicht formal Qualifizierte. Zielgruppengerechte Weiterbildungssettings in der Bildungspraxis. Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag.

Helmrich, R./Zika, G./Kalinowski, M./Wolter, M., 2012: Engpässe auf dem Arbeitsmarkt: Geändertes Bildungs- und Erwerbsverhalten mildert Fachkräftemangel. BIBB Report 18/12. Bonn: Bundesinstitut für Berufsbildung.

IAB (Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung), 2017: Aktuelle Daten und Indikatoren. Qualifikationsspezifische Arbeitslosenquoten. URL: http://doku.iab.de/arbeitsmarktdaten/qualo_2017.pdf [02.07.2018]

IKBB (Innovationskreis berufliche Bildung), 2007: 10 Leitlinien zur Modernisierung der beruflichen Bildung. Berlin: Bundesministerium für Bildung und Forschung.

Jäger, A./ Kohl, M., 2009: Qualifizierung An- und Ungelernter – Ergebnisse einer explorativen Analyse zum aktuellen betrieblichen Bedarf, zukünftigen Qualifikationsanforderungen und Präventionsansätzen der Bundesagentur für Arbeit. In: Diettrich, A./Frommberger, D./Klusmeyer, J. (Hg.): Akzentsetzungen in der Berufs- und Wirtschaftspädagogik – Holger Reinisch wird 60 und Wegbegleiter schreiben zu seinen Themen, bwp@ Profil 2 – Holger Reinisch. S. 1-19.

Kloas, P., 2007: Ausbildungsbausteine, Module und anderes „Teufelszeug.“ Eine Bewertung der neuen Strukturvorschläge für die Berufsausbildung. In: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis 2/2007, S. 45-49.

KMK (Kultusministerkonferenz), 2017: Rahmenlehrplan für den Ausbildungsberuf Berufskraftfahrer/Berufskraftfahrerin. Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 01.12.2000 i.d.F. vom 15.09.2017. Berlin: Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland.

Li, J./Pilz, M., 2016: Modularisation in the German VET system: a study of policy implementation. Journal of Education and Work, DOI: 10.1080/13639080.2016.1243233.

Neumann, F., 2011: Qualitätsmerkmale und Konstruktionsprinzipien zertifizierter Teilqualifikationen der Bundesagentur für Arbeit. Nürnberg: Forschungsinstitut Betriebliche Bildung.

Rulands, H., 2009: Praxis Deutschland: Flexibilisierung und Differenzierung in der Berufsausbildung. In: Pilz, M. (Hg.): Modularisierungsansätze in der Berufsbildung. Deutschland, Österreich, Schweiz sowie Großbritannien im Vergleich. Bielefeld: Bertelsmann Verlag, S. 35-58.

Pilz, M., 2005: Modularisierung in der Beruflichen Bildung. Ansätze, Erfahrungen und Konsequenzen im europäischen Kontext. Schweizerische Zeitschrift für Bildungswissenschaften 27 (2005) 2, S. 207-230.

Pilz, M., 2008: Im Fokus: Modularisierung in der beruflichen Bildung. „Heilsbringer“ oder „Teufelszeug“? In: WissenschaftPlus 2-07/08, S. I-VI.

Pilz, M., 2009: Einführung: Modularisierung, ein facettenreiches Konstrukt als Heilsbringer oder Teufelszeug. In: Pilz, M. (Hg.): Modularisierungsansätze in der Berufsbildung. Deutschland, Österreich, Schweiz sowie Großbritannien im Vergleich. Bielefeld: Bertelsmann Verlag, S. 7-20.

Sen, A., 1997: Inequality, unemployment and contemporary Europe. In: International Labour Review, Vol. 136, No. 2, S. 155-171.

Wittig, W./ Neumann, F., 2016: Teilqualifikationen in der beruflichen Bildung – Einsatz, Verbreitung und Rahmenbedingungen. Nürnberg: Forschungsinstitut Betriebliche Bildung.

Zeller, B./ Neumann, F./ Kohl, M./ Krenn, S./ Küfner, C., 2011: Handreichung zur Umsetzung zertifizierter Teilqualifikationen Nr. 2: Schritt für Schritt zum/zur Berufskraftfahrer/-in. Bielefeld 2011 [Leitfaden für die Bildungspraxis; Band 53/2]

ZDH (Zentralverband des Deutschen Handwerks)/DGB (Deutscher Gewerkschaftsbund), 2014: Plädoyer für eine ganzheitliche Berufsausbildung. Berlin: ZDH und DGB.

Zika, G./Maier, T./Helmrich, R./Hummel, M./Kalinowski, M./Hänisch, C./Wolter, M./Mönnig, A., 2015: Qualifikations- und Berufsfeldprojektionen bis 2030. Engpässe und Überhänge regional ungleich verteilt. IAB Kurzbericht 9/2015. Nürnberg: Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung.

Außerdem zuletzt vom f-bb veröffentlicht:

Goth, G./Kretschmer, S./Pfeiffer, I. (Hrsg.) (2018): Auswirkungen der Elektromobilität auf die betriebliche Aus- und Weiterbildung. Wirtschaft und Bildung, Band 74. Bielefeld.

Berger, O./Stellbrink, P. (2018): Bildungsmarketing im Förderprogramm „Integration durch Qualifizierung (IQ)“. <https://www.f-bb.de/informationen/publikationen/bildungsmarketing-im-foerderprogramm-integration-durch-qualifizierung-iq/>

Weizsäcker, E./Roser, L. (2018): Darstellung landesrechtlicher Regelungen zur Anerkennung im Ausland erworbener Berufsqualifikationen von Lehrerinnen und Lehrern. <https://www.f-bb.de/informationen/publikationen/darstellung-landesrechtlicher-regelungen-zur-erkennung-im-ausland-erworbener-berufsqualifikationen/>

Goth, G./Kretschmer, S./Pfeiffer, I. (Hrsg.) (2018): Inklusive Berufsbildung junger Menschen. Auf dem Weg zu neuen Dienstleistungen von Einrichtungen beruflicher Rehabilitation. Wirtschaft und Bildung, Band 75. Bielefeld

Bohn, L./Komitowski, D./Willems, E. (2018): Leitfaden zu § 17a Aufenthaltsgesetz. <https://www.f-bb.de/informationen/publikationen/leitfaden-zu-17a-aufenthaltsgesetz/>

Berger, O./Geißler, S./Bolten, K./Schmidt, L./Stellbrink, P. (2018): Lernen mit digitalen Medien für Menschen mit Migrationshintergrund. <https://www.f-bb.de/informationen/publikationen/lernen-mit-digitalen-medien-fuer-menschen-mit-migrationshintergrund/>

Benzer, U./Encheva, A./Liedtke, A. (2018): Mobil beraten - Handlungsempfehlung zu Aufbau und Organisation mobiler Beratungsangebote. <https://www.f-bb.de/informationen/publikationen/mobil-beraten-handlungsempfehlung-zu-aufbau-und-organisation-mobiler-beratungsangebote/>

Hantsch, R./Kiepenheuer-Drechsler, B. (2018): Vielfalt in der Ausbildung - Ein Methodenkoffer für Lehrende und Ausbilder*innen in der beruflichen Bildung. <https://www.f-bb.de/informationen/publikationen/vielfalt-in-der-ausbildung-ein-methodenkoffer-fuer-lehrende-und-ausbilderinnen-in-der-beruflichen/>